

実践報告

価値ある対象に主体的に関わり続ける子どもが育つ生活科学習 — 単元の展開過程と終末過程の活動を通して —

豆田 幸彦* ・ 川上 泰彦**

Life Centere Study of fostering Students to
learn Valuable Objects Proactively:
Through Activity of the Development Process and
the End Process of the Unit

Yukihiko MAMEDA* and Yasuhiko KAWAKAMI**

【要約】

生活科の学習の特徴は、身のまわりの「ひと・もの・こと」といった対象に、子どもが思いや願いをもって働きかける「直接の具体的な活動や体験」が中心である。この直接の具体的な活動や体験があつてこそ、気づきが生まれたり、他者との関わりが生まれたりし、よりよい学びができると考える。今回の研究では、具体的な活動や体験の充実を目指し、展開段階途中の在り方と終末段階の在り方に着目した単元構成を仕組んだ。

【キーワード】

生活科, 具体的な活動や体験, 充実, 振り返り, 日常生活

I はじめに（本校生活科の研究から）

1 研究主題

価値ある対象に主体的に関わり続ける子どもが育つ生活科学習

2 主題設定の理由

平成21年度より3年間、「生活に働きかけ続ける生活科学習」のテーマで、子どもの日常生活と生活科学習とのつながりを意識した学習の在り方について探ってきた。そして、日常生活との連続や気づきの質を高めるためには、活動や体験の充実が必要不可欠なことが明らかになった。

また、附属幼稚園では、平成21～23年度「遊びをみつめる～『遊び』と『生きる力』～」の主題で、遊びや友達との関わりを通して子どもの主体性を育み、遊び込むことや友達との関わりから体得した心身の感覚を重視した保育の研究がなされてきている。これらの研究で育ってきた子どもが、小学校でも生き生きと活動できる場としての生活科学習において、直接的に対象に関わり、活動に没頭することについて研究を進めていくことは意義あることと考えた。

3 研究の構想

具体的な活動や体験は、対象との出会いによって意欲がかき立てられ、対象に関わろうとすることが前提となってくる。このとき、関わりたいと思うような選択肢が多くあり、その中で自分が没頭していききたいと思うような価値ある対象を見いだすためには、十分な時間や手立てが必要となってくる。その際、自分のこれまでの経験や好みなどと照らし合わせることが自ら価値ある対象を選ぶ根拠となり、自分の思いや願いが明確になることで主体的な充実した活動や体験につながる。そして、自ら選んだ対象に関わる経験を十分に行う経験を繰り返すうちに、対象への関わり方について

*佐賀大学文化教育学部附属小学校

**兵庫教育大学大学院学校教育研究科

て学んでいくことができる。関わりたい対象と繰り返し関わり、他の対象と比べたり他者と比べたりすることで、対象へのよりよい気付きや自分への気付きが生まれ、自己決定ができた自分や対象としっかり関わることでできた自分などの自己肯定感が生まれる。この自己肯定感により、さらに、身のまわりの対象の中から価値ある対象を自ら選び、主体的に対象に関わり続けるようになるという一連のサイクルができると考える（図1）。



図1 主体的な活動へのサイクル

II 研究の実際

1 単元の展開過程途中における取組（視点1）

～他者との交流活動を通して、自己の活動を見つめ直す「のびっこタイム」～

子どもが選び出した対象へ主体的によりよく関わり続けるために、単元の展開過程途中において、自己の活動を見つめ直す活動を位置づける（図1②③の部分）。

没頭し始めた単元の展開過程のはじめでは、活動や体験にのめり込む姿が多い。しかし、時間が経つにつれて、対象と関わる活動が停滞し、継続して対象に関わり続けることができにくくなったり、活動の発展が見られなかったりすることがある。本研究では、繰り返し活動に取り組みたいという思いや願いを膨らませながら、発展的に活動を行うことを「活動や体験の充実」と考える。そして、それは、対象へ繰り返し関わろうとする主体的な姿（活動の深まり）と、対象へ多くの観点から関わろうとする方向性のある姿（活動の広がり）と考える。生活経験や学習経験が少ない低学年の児童にとっては、活動を繰り返すうちに充実させることもあるが、いつも自然な形で充実させることができるとは限らない。

そこで、活動の深まりや広がりをめざすためには、自己の活動を見つめることが必要であり、もっと関わりたいと思う場やよりよい関わり方を考える場が必要であると考え、「のびっこタイム」（表1）を設定する。

表1 単元の学習過程

過程	活動内容
導入	身の回りの様々な対象にであう活動 （おためしタイム）
	特に関わりたい対象を選ぶ活動 （きめきめタイム）
展開	特に関わりたい対象に関わる活動
	特に関わりたい対象への関わり方を考える活動 （のびっこタイム）
	特に関わりたい対象に もっと関わる活動
終末	単元全体を振り返る活動
	これから関わりたい対象や関わり方を見つける活動 （つぎへのいっぽタイム）

2 単元の終末過程における取組（視点2）

～身の回りの対象から価値ある対象や関わり方を自ら見つける「つぎへのいっぽタイム」～

活動を通して学んだことを日常生活に生かしていくために、身の回りの対象から価値ある対象や関わり方を自ら見つける「つぎへのいっぽタイム」を設定する（図1③④の部分・表1）。

生活科学習では、主な学びとして、単元の展開過程で具体的な活動や体験を通して多くの対象への気付きや自分への気付きを得ていく。本年度は、単元の終末過程において、単元全体の自分の活動を振り返ることで、それまでに得ていた対象への気付きや自分への気付きを確実なものにし、自己肯定感をより感じ取ることに繋げていく。自己肯定感は、「もっとできそうぞ」や「こんなこともできるようになりたい」という意欲を喚起することにつながる。これらの意欲が日常生活にある身の回りの対象から価値ある対象や関わり方を自ら見つけ出し、関わろうとするエネルギー源となる。このエネルギー源を基に、学習で関わった対象や、それに関する身の回りの対象に関わり続けることが日常生活に生かしている姿だと考える。

Ⅲ 実践単元の概要

1 単元の展開段階途中における取組（平成25年4～5月実施 第1学年2組 35名）

(1) 単元名 たんけん はっけん ふぞくしょう（内容1）

(2) 単元の目標

校内の探検を通して、学校のよさや楽しさ、新たな場所を発見するおもしろさや、友達と一緒に探検する楽しさについて気づき、これからさらに意欲的に学校生活を送ろうとすることができる。

(3) 単元の評価規準

○ 校内の様子に関心をもち、すすんで校内の人々に関わろうとし、安全に施設を利用しようとする。
(生活への関心・意欲・態度)

○ 校内の探検を通して見つけたことや考えたことや思ったことを素直に表現する。
(活動や体験についての思考・表現)

○ 校内の人々や施設などのよさや学校で過ごす楽しさ、友だちと一緒に探検したり、人と触れ合う楽しさ、人と関わることができた自分について気付く。

(身近な環境や自分についての気づき)

(4) 単元とその指導

○ 児童の実態について

入学して約一ヶ月近くがたち、本学級の児童も少しずつ学校生活に慣れてきている。メディアセンターや兄弟姉妹関係の教室、縦割り班の上級生のいる教室には休み時間に自分で行こうとする児童もいる。給食の時間の「しゃちっ子放送局」からの放映や「すてきポスト」などを楽しみにしており、校内の様子に興味をもち始めている様子がある。

また、運動場での遊具遊びを好み、体育の時間の集合場所も遊具近くであれば「砂場」や「ブランコ前」など伝えるだけで、どこにいけばよいかほとんどの児童が理解してきている。

これらのことから、児童は、校内の様子について興味・関心は高まっていると考える。

しかし、ケガしたときにいく保健室や、担任がいる職員室など、まだ、どこにどう行けばよいか分からない児童も多い。

人前で話すことについては、入学してすぐに自己紹介を一人ずつした経験がある。学習中、進んで発表したがる児童が約半数いるが、苦手としていたり、恥ずかしがったりする児童もいる。日直として健康観察で友達の名前を呼んだり、毎時間の号令をかけた経験がある児童もいる。また、文字を書くことについては、少しずつ慣れてきているが、未習の文字が多く、言語による表現よりも絵に表すことの方が、抵抗なく取り組むことができると考える。

○ 単元観と教師の願い

本単元は、学習指導要領の内容(1)を中心として単元を設定している。これは、生活科の内容構成において、「児童を取り巻く生活圏としての環境に関する内容」である。

ここでは、具体的な活動として、校内のあちこちを巡っていく。この活動を通して校内の様子を理解することができると思う。そして、友達と一緒に校内のあちこちを巡ることで、そこにいる人々と触れ合ったり、心ひかれる物と出会ったり、これからの学校生活に必要な知識やマナー等を感じ取ったり理解したりできるようにしていきたい。

○ 指導にあたって

まず、「であう」過程で教師側からの投げかけを中心に、校内の様子を見て回る試しの探検を行う（「おためしタイム」）。校内をエリアごとに分け、試しの探検の時間を複数回位置づけ、

この試しの探検により、学校の建物や学校にいる人々への興味・関心について考えるきっかけとしたい。そして、「みとおす」過程でこれから特に探検してみたい場所へと絞り込んでいくようにし、これからいく探検先での活動についての見通しをもたせたる（「きめきめタイム」）。

次に、「おこなう」過程で、特に興味・関心をもった場所への探検を行うようにする。自分の思いや願いを明確にし、意識することで活動をより主体的なものとしていきたい。また、附属幼稚園の先生たちに発見したことを紹介することにより、新しく自分で見つけた楽しさや友達と一緒に活動する楽しさを感じ取らせたい（「のびっこタイム」）。この活動により、もっと見つけてきたいことやもっと人とかかわりたいという意欲やそれを実現するための見通しをもたせ、更に、探検を行い、学校生活におけるよさを味わわせたい。

そして、最後に「ひらく」過程では、活動を振り返り、分かったことやできるようになったことなどを伝え合うことを通して、校内の人々と触れ合う楽しさや、新しい物やことを発見する楽しさ、できるようになった自分のよさについて気付かせたい。また、この単元を通して得た知識やスキルを基に楽しく学校生活を送ろうとする意欲をもたせていきたい。

本単元は、具体的な活動として、校内の各教室等を巡っていく。この活動を通して校内の様子を理解することができると考える。そして、友達と一緒に校内の教室等を巡ることで、そこにいる人々と触れ合ったり、心ひかれる物と出会ったり、これからの学校生活に必要な知識やマナー等を感じ取ったり理解したりできることをねらいとした。

研究の視点として、単元の展開過程の途中で児童が探検で見つけたことについて紹介し、その反応を基にこれからの活動について考える「のびっこタイム」を行った。この活動により、もっと見つけてきたいことやもっと人と関わりたいという意欲やそれを実現するための見通しをもたせ、再び探検を行うきっかけとした。この単元においては、単元の導入過程を「であう」「みとおす」、展開過程を「おこなう」、終末過程を「ひらく」学習過程とし、その概略は以下（表2）の通りである。

表2 単元の学習過程（全12時間）※ は、視点に関わる部分

過程	時配	主な学習活動（○）	教師の主な働きかけ（□）
であう	1	○附属小学校について知っていることや自分がもつイメージを想起し、全員で、決まったルートで校内巡りをした。 (おためしタイム：ステップ①)	□行ったことがある場所や一人で迷わずに行くことができるか等を問いかけ、学校探検に行ってみたい、一人で行けるようになりたいという思いを膨らませるようにした。
	2	○南校舎（普通教室）の試しの探検をした。 (おためしタイム：ステップ②)	□校舎内をエリア毎に一巡する際、詳しい説明はせず、児童の興味・関心が向くように問いかけた。
	3	○中校舎（管理棟・特別教室）の試しの探検をした。(おためしタイム：ステップ②)	□探検しておもしろいと思ったところを「おためしマップ」に記録させ、「きめきめタイム」で生かせるようにした。
	4	○北校舎（体育館・特別教室）の試しの探検をした。 (おためしタイム：ステップ②)	

み と お す	5	○おためしタイムを基に、特に詳しく探検してみたい場所を決めた。 (きめきめタイム)	□「おためしマップ」や「おためしタイム」活動時の写真等を手がかりに、特に詳しく探検してみたい場所を決め、見通しをもたせるようにした。
お こ な う	6	○前時の「きめきめタイム」で考えた場所ごとにグループを作った。	□特に行ってみたい場所を中心にグループを作り、探検させるようにした。
	7	○グループごとに行く順序を決めて学校探検を行った。(おこなう1) ○学校探検で見つけたことを絵に表現した。	□部屋の入り方や、お礼の仕方等、マニュアルを作成し、提示することで、校内での決まりや利用の仕方について身に付けられるようにした。
	8	○探検で発見したことや詳しく分かったこと、友達や附属幼稚園の先生たちに知らせたいことを紹介した。 (のびっこタイム) ○さらに探検したいことをワークシートに書いた。	□前時で描いた絵を基に発見したことを知らせるようにした。 □グループ毎に、附属幼稚園の先生に一人ずつ感想や質問をしてもらうようにした。併せて「よし・もっとカード」への記入もお願いした。 □「よし・もっとカード」を手がかりに次の探検で調べてくることやしてみたいことを考えさせた。
	9 ・ 10	○友達の紹介や附属幼稚園の先生たちからのコメントを基に考えたことについて、再度、探検に行った。(おこなう2)	□基本は、前に行ったグループと同じメンバーで行き、どうしてそこに物があるか、そこでどんな仕事をされているか等、調べるように促した。
ひ ら く	11	○学校の楽しいところやおもしろいと思ったこと等を絵や言葉で表した。	□新たに発見したこと、発見して思ったこと等を、絵日記や前回描いた絵に付け加えさせるようにした。
	12	○単元全体を振り返り、カードに自分の活動のよさや自分のよさについて書いた。 ○これからもっと探検したいところや、探検したところでしてみたい活動等を書き、これからの学校生活への意欲をもった。	□「おためしマップ」やワークシート、絵等の表現物や、活動の様子の写真等を使って単元全体の振り返りをさせることで、自分のよさや校内で関わる人のよさ等を見つけるように促した。 □これからもっと探検したい場所や、そこでしてみたいことを書くように促した。

(5) 「のびっこタイム」の前提としての「おためしタイム」と「きめきめタイム」

本単元の「のびっこタイム」の前提としての「であう」過程で、いろいろな対象に関わり試しの活動を行う「おためしタイム」がある。ここでは、身の回りの複数の対象に意図的に出会う場として位置付けている。ここで出会う複数の対象の中から、自分をもっと関わりたいと思う対象を選ぶ「きめきめタイム」(資料1)を設定している。ここでは、自分の判断でこれから関わっていく対象を取捨選択している。このことにより自分の活動の対象が絞られていくこととなり、没頭し始める入口となる。

「おこなう」過程の前半では、「きめきめタイム」で決めた「特に行ってみたい場所」の探検を、目的の教室の方向別グループで行った。

「であう」過程では、入学して1ヶ月も経っていないので、今回は教師側から探検の仕方をマニュアルで示し、活用を促しながら探検に取り組ませた。その際、質問のひな形を提示し、学校で生活している人と触れ合いながら、学校のよさを感じ取るような探検を行わせるようにした。しかし、人に尋ねたりする経験が少ないこの時期の1年生にとって、一度に多くのことや、より詳しい事柄について尋ねることはできない。そこで、簡単な質問をし、これから学校の人々に関わろうとする入口としての位置付けで本単元では取り組ませた。そして、探検で「発見したこと」を絵に描いておき、また、その紹介についても、型を基に伝えることを考えておくようにした。

(6) 本単元における「のびっこタイム」の実際の流れ




今回は、紹介し反応をもらう相手として、附属幼稚園の先生方（5名）をゲストティーチャー（以下G T）として招いた。附属幼稚園の先生方は、4月より授業参観等を通して子どもたちと顔見知りになっていることや、子どもたちとの会話や聞き出し方に長けていることを考慮し、反応をもらう他者としてお願いをした。そして、事前に次のような事柄を依頼しておいた。

- ・学校の秘密について、子どもからの紹介を聴いてもらうこと
- ・紹介の内容について「よいところ」や「すごいね」と思ったことを伝えてもらうこと
- ・内容について、もう少し詳しく知りたいと思うようなことを質問してもらうこと
- ・よかったこと、もっと知りたいことを「よし・もっとかあど」に記入し渡してもらうこと


本時では、子どもたちがG Tに、一人ずつ学校探検で「発見したこと」を絵と言葉で伝えていった。そして、会話を中心とした交流の後、G Tから「よし・もっとかあど」（資料2）を渡してもらうようにした。

子どもたちは、受け取った「よし・もっとかあど」をワークシートに貼り、書いてもらった記述を見ながら、これからの活動について考えるようにした。

資料1 きめきめタイムのワークシート

たんけん はっけん (なまえ)	
ほんものたんけんにいこう	
いってみたいところ(その1)	
3の2くみ	
そのわけは	3の2くみのべんちがけいはいたりした
いってみたいところ(その2)	
3の2くみ	
そのわけは	「おなしたりながていはいたい
いってみたいところ(その3)	
えいごうむ	
そのわけは	えいごうむごまいたりした

資料2 使用した「よし・もっとかあど」

よし・もっとかあど	
	さんへ
よし	...「ここがいいね」「ここがすてきだね」
もっと	...「ここはどうなっているの?」「こうしたらいいかも」
() より	

(7) 実践単元における活動の様相（「のびっこタイム」とその後の活動での抽出児の様相）

ここでは、単元の「おこなう」過程の途中に位置付けた「のびっこタイム」の有効性について、抽出児（表3）の様相を中心に考察をしていく。

表3 抽出児のプロフィール

A児	B児	C児
どの学習でもまじめに取り組む、生活科学習にも関心があり、対象に対して自分なりに工夫しながら活動することができる。	日頃から活発に動き回り、自分なりの思いや願いをもつことはできるが、そのときの気分で活動が変わったり、意欲が継続しなかったりする。	控えめで、口数は多い方ではない。自分の思いや願いを明確にもつことができないことが時々ある。活動も友達の様子を見てから動き出すことが多い。

A児は、以下のようにG Tとのやりとり（資料3）をしている。

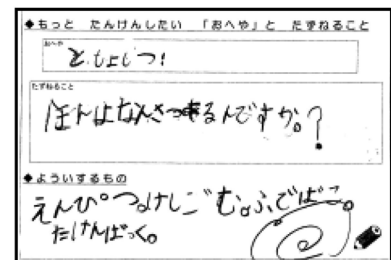
資料3 「のびっこタイム」でA児とG Tとのやりとりの様子

A児：（資料7の絵を見せながら）学校探検で、図書室に行きました。本やマンガを見つけました。
 G T：へえっ。本がたくさんあったの。
 A児：（うなずく）
 G T：好きな本は、あった？
 A児：（うなずく）
 G T：何の本？
 A児：（しばらく考えながら）お菓子の本とか・・・。
 ＝中略＝
 G T：図書室には、どれくらい、たくさんあるか、分かる？
 A児：（う～んと首をかしげる）①
 G T：何冊くらいあるんだろうね。分かったら教えてね。
 A児：（にこにこしながらうなずく）②

資料4 A児が提示した絵



資料5 A児のワークシート



「のびっこタイム」本時（8/12時）でA児は、G Tの「どれくらいたくさんあるか分かる？」という問いかけに、①の様子から、自分が知らないことがあることに気付いた。そして、G Tからの「分かったら教えてね。」という言葉かけにより、②のような様子になった。この様子から、A児はこれからもっと調べようという意欲をもつことができたと考える。

このやりとりの後、A児は、ワークシート（資料5）にもっと探検したい部屋を「としょいっ」とし、尋ねることとして「ほんは、なんさつあるんですか？」と記述していた。

その後の探検（9・10/12時）では、図書室で、この質問をし、教えてもらったことをメモすると同時に、探検のワークシートに「〇〇先生（図書の先生の名前）、やさしい」と書いていた。また、その日の絵日記（資料6）には、同じように「〇〇先生（図書の先生の名前）、やさしかったよ。」と「子ども新聞があったよ。」

資料6 A児の絵日記



という記述をしている。

これらの様相から「のびっこタイム」をきっかけに、A児は、もっと知りたいと思う意欲やさらに知りたいことの方角性を見つけ、実際の探検で新しい発見ができたと考える。

次にB児は、「のびっこタイム」の紹介で、以下のように（資料7）GTとのやりとりをしている。

資料7「のびっこタイム」でB児とGTとのやりとりの様子

B児：（資料11の絵を見せながら）ぼくは、副校長先生のところへ行って、手の写真を見つけました。

GT：手の写真って、どんなの？

B児：分かんない。

GT：分かんない・・・大きいなの？

B児：（うなずく）

GT：（絵を見ながら）あつ、こんなに大きいなの？

B児：（うなずく）

GT：へえっ。おもしろい。でも、誰の手なんだろう？

B児：みんなの帽子で、作ってた。

GT：へえっ。みんなの帽子で、ずらっと並べて作ってた。それが手の形になってるの？

B児：（うなずく）

GT：へえっ。じゃあ、いつ撮った写真かな？分かる？

B児：（首を横に振る）③

GT：いつ撮った写真か知りたいなあ。今度、調べてくれる？

B児：（大きくうなずく）④

GT：お願いします。

資料8 B児が提示した絵



資料9 B児のワークシート

◆もっと 読んでほしい 「おへや」と 見せること

ふくこうちょうせんせいのへや

◆やること

いつのてがみでめしかりですか

◆よくするもの

てがみはくはては

「のびっこタイム」本時（8/12時）でB児は、GTの「いつ撮った写真かな？分かる？」の問いかけに、③のような様子から、自分が知らないことに気付いた。そして、GTからの「…知りたいなあ。今度、調べてくれる？」という言葉かけにより、④のような様子になった。これは、GTとの交流で、意欲を高めたり、具体的な関わりの方角性が見つかったためと考える。この後、B児は、ワークシート（資料9）に行きたい場所を「ふくこうちょうせんせいのへや」とし、尋ねることの欄には「いつのですか／てのしゃしんですか」と具体的に記述している。そして、次の探検（9・10/12時）では、副校長室へ行ったが、不在で尋ねることができなかった。しかし、さらに後日、自分から副校長先生への質問に出かけ、「分かった、分かった！」と喜んで教室に戻ってきたエピソードがある。

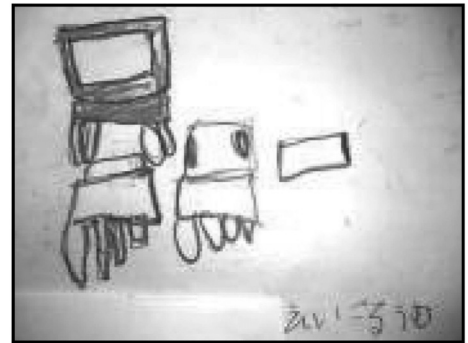
このように、日数が経っても自分から尋ねに行くことができたのは、「のびっこタイム」で、もっと関わろうする意欲や、どんなことを調べてくるか、明確な方向性について考える場があったためと考える。

そして、C児は、以下のようなやりとり（資料10）をしている。

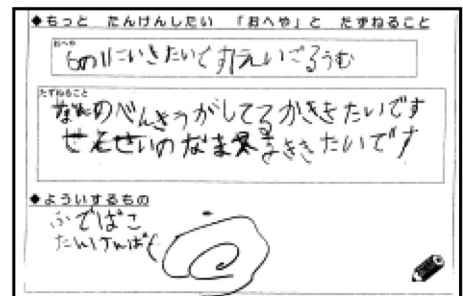
資料10「のびっこタイム」でC児とGTとのやりとりの様子

C児：(資料14の絵を見せながら) 学校探検で英語
ルームに行きました。テレビを見つけました。
GT:なるほど、テレビがあったんですね。ほかには？
C児:地図を見つけました。
GT:へえっ。地図は、何に使うのかな？
C児：(首をかしげる)⑤
GT:分かんない？
C児:(うなづく)
GT:誰が使ってた？
C児：(首をかしげる)⑥
GT:分かんないか。じゃあ、今度、調べて教えてく
れる？
C児：(大きくうなづく)⑦

資料11 C児が提示した絵



資料12 C児のワークシート



「のびっこタイム」本時(8/12時)でC児は、⑤、⑥のように、GTからの問いかけから自分が知らないことが明確になった。そして、「今度、調べて教えてくれる？」の言葉かけにより、⑦のような前向きな姿になったと考える。

そして、GTとのやりとりの後すぐに、もらった「よし・もっとかあど」をワークシートに貼り、もっと探検したいところを、「6の1」と「英語ルーム」と記述し、「何のお勉強をしているか、聞きたいです。」「先生の名前を聞きたいです。」と記述している(資料12)。これらは、なかなか思いや願いをもつことができにくかったC児が「のびっこタイム」での交流によって活動意欲の高まりと次の活動の具体的な目的をもつことができた姿と考える。

その後、実際に探検(9・10/12時)で担当の先生に名前を尋ね、「英語ルームの地図は5年生が使っていた。」ということを書いたり、「英語ルームでは英語を使って仲良くなる勉強をしている。」ことを聞き出すことができた。そして、その日書いた絵日記には、「〇〇先生」と担当の教師名と、そこに掲示してあった世界地図や、特徴のある机についての絵や記述があった(資料13)。これは、「のびっこタイム」で意欲と方向性をもつことで、C児にとって実際の探検が充実したものになった姿であると考えられる。

資料13 C児の絵日記



(8)「のびっこタイム」の有効性についての考察

「のびっこタイム」では、前述の抽出児A児やB児、C児のように、子どもたちはGTとのやりとりの中で、自分の発見のよさを肯定的に捉えるとともに、質問を投げかけられることにより、分らないことに気付いていった。それと同時に、GTの「知りたい」「教えてほしい」という言葉に、学校探検を行う意欲を高めることができたと考えられる。そして、意欲の高まりとともに、GTからの問いかけから、学校探検を行う具体的な目的が見つかり、どこで何を見つけてくるの

か、何を尋ねてくるのか等の方向性を考えることができたと考える。

さらに、本単元の「のびっこタイム」(8/12時)での交流活動では、その後の活動の広がりを見せる様相はなかったが、実際の探検(9・10/12時)の場面で友達の質問を参考にしながら、自分の場合にも当てはめて質問する姿も見られた。例えば、当初は先生の名前まで聞いてくる予定はなかったのに、友達が尋ねる様子を参考に、追加で「先生の名前を教えてください。」と聞き出そうとする姿(図2)や、一つ質問することにより、さらに興味をもって物事を見つめて関わろうとする姿(図3)である。これらのことは、「のびっこタイム」をきっかけに、実際の活動場面で広がりを見せた姿と考える。

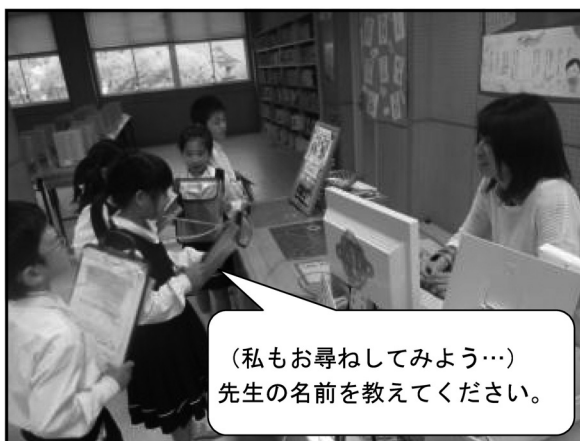


図2 友達の様子を基に追加の質問をしようとする様子

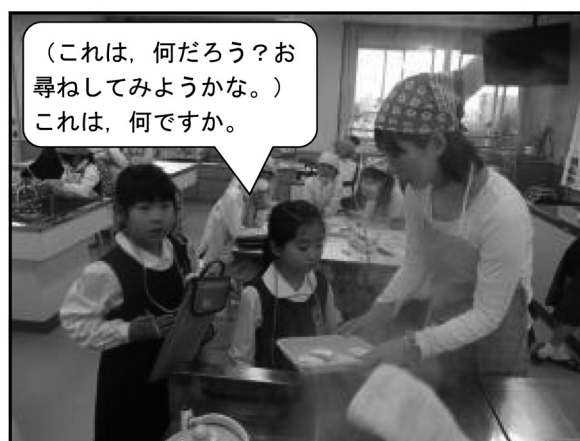


図3 質問後さらに興味をもって調べようとする様子

このように、「のびっこタイム」は、活動への意欲の継続と、次の活動の具体的な方向性を見出すことができ、活動の深まりや広がりにつながると考える。

2 単元の終末過程における取組(平成26年9～10月実施 第2学年3組 34名)

(1) 単元名 さがん町の「すごか人」(内容3, 4, 8)

(2) 単元の目標

附属小学校近くの地域に住む人々や働く人々と触れ合い、地域の人々の知恵や工夫について学ぶことを通して地域のよさや自分との関わりに気付くことができる。また、地域の人々に関わることができた自分のよさや成長について気付く、これから親しみをもって自分の身近な地域の人々と関わろうとすることができる。

(3) 単元の評価規準

- 地域の人々と触れ合う活動に関心を持ち、地域の人々に進んで関わろうとする。
(生活への関心・意欲・態度)
- 地域の人々と触れ合いながら学びとったことや人々の工夫について考えたことを素直に表現する。
(活動や体験についての思考・表現)
- 地域の人々と触れ合う楽しさや地域の人々の知恵、地域の人々に関わることができた自分のよさに気付く。
(身近な環境や自分についての気付き)

(4) 単元とその指導

○ 児童の実態について

本学級の児童は、1年生での学校探検で校内で働く人々への接し方として挨拶やお尋ねなどを身につけてきている。また、2年生になり、6月に町の様子を探検をしたことがある。その際、

グループで挨拶やインタビューをした経験がある。そして、町探検で建物やそこにある物や自然などに目を向ける児童が多かったが、地域の施設へ関わる活動を繰り返すうちに、地域の人々への意識も少なからず出てきた様子が発言や発表からある。

しかし、登下校中などで校外で出会った人々や地域の方々へ自分たちから挨拶をし、触れ合おうとする様子はあまり見られない。

これらのことから、自分が生活する地域の人々と適切に触れ合う活動を単元の中に位置付けることは、これからの生活をよりよくしていく上で意義があると考ええる。

○ 単元観と教師の願い

本単元は、学習指導要領の内容(3)と内容(4)、内容(8)を中心として単元を設定している。これは、生活科の内容構成において、「児童の生活圏としての環境に関する内容」と「自らの生活を豊かにしていくために低学年の時期に体験させておきたい活動に関する内容」である。地域の施設や人々と関わることで地域に愛着や親しみを感じたり、公共物や公共施設の利用を通して支えている人々や安全な利用の仕方について学ぶことができる単元である。

具体的な指導として、地域で活躍されている人々と仲良くなることを中心として活動を仕組む。地域に出かけ、施設等の見学やインタビューをすることが主な活動となる。また、見学やインタビューを通して得た情報をお互いに教え合い紹介することで、自分の学びをより確実なものにしていくことができると考える。

更に、これらの活動を通して、地域の人々と触れ合う楽しさを味わい、自分の行動を振り返りながら、自分の成長を感じ取らせたい。そして、自分の住む地域や関わりのある地域の人々と関わろうとすることについて考えさせていきたい。

○ 指導にあたって

まず、「であう」過程では、6月の町探検でどんなところにどのような人々と触れ合ったか想起することをきっかけに、試しの活動として学校の回りを全員で見て回る。探検したことのある場所で、実際に見て回る活動やインタビューを行うことが考えられる。これらの試しの活動は、自分の身の回りにある地域の複数の施設や人々の中から、特に関わりたいと思う地域の人を選び出す判断材料になると考える。そして、「みとおす」過程で、特に関わりたい地域の人を選び、どのように関わっていききたいか決めていく。関わりたい地域の人ごとにグループを作り、関わる計画について話し合わせるようにする。

次に、「おこなう」過程では、グループで計画した活動案を基に実際に交流を行う。直接、インタビューや見学をする活動により、地域の人と直接交流する楽しさや地域の人々の仕事や人柄等について新たに発見することができる喜びを味わわせたい。

そして、最後に「ひらく」過程では、単元全体の活動を振り返ることを通して、地域の人と触れ合う楽しさや新しい発見ができたこと、自分から関わることでできたなどの自分についての気づきを実感させたい。更にこれらの気づきを基に、自分の生活の中で関わる地域の人々に積極的に関わろうとする意識をもたせ、より日常生活に生かすことができるように、具体的な取組を明確にさせていきたい。ここでは、単元終了後、自分を取り巻く地域の人々にどのような関わりをしていくか、考えられる多くの関わり方の中から主体的に理由をもって選び出す活動（「つぎへのいっぽタイム」）を行う。この活動は、今後この活動を繰り返すことによって、関わりたいと思う対象や活動を主体的に選び出すことにつながると考え、研究の視点とした。

なお、本単元の概略は以下（表4）の通りである

表4 単元の学習過程(全13時間) ※ は、視点に関わる部分

過 程	時 配	主な学習活動 (○)	主な教師の働きかけ (■)	評価の重点 (主な評価 資料)
であ う	1	○ 前単元の県立図書館についての学習や 6月に行った町探検の学習を思い出し、 地域の人々について話し合った。	■ これまで探検してきた地域の施 設を手がかりに、そこに関わる人 々に焦点を当てるようにしていっ た。	関心・意欲 ・態度① (発言・活 動の様子)
	2 ・ 3	○ 学校近くの様々な施設を見て回り、ど のような人々がいたか、想起したり、新 たに出会ったりした。 ○ 活動後、「おためしマップ」に記入し ていった。	■ 自分の興味・関心がありそうな ところを各自の視点として学校近 くの様子を見て回り、活動後「お ためしマップ」に気になるところ や気になる人々について複数記入 させていった。	関心・意欲 ・態度② (活動の様 子・おため しマップ)
み と お す	4	○ 前時で想起した人々や出会った人々 で、もっと触れ合いたい人を選び、グル ープを作った。 ○ グループで「すごか人」探検計画につ いて話し合った。	■ 「おためしマップ」や活動中の 写真を基に、詳しく調べたい「す ごか人」を選ばせるようにした。 ■ 具体的に尋ねることや、見てく るもの、お願いについても考えさ せた。	思考・表現 ① (活動の様 子・ワーク シート)
おこ な う	5 ・ 6	○ もっと触れ合いたい「すごか人」探検 を行い、日々の生活で工夫されているこ とや努力されていることを見つけた。	■ 事実だけでなく仕事上の工夫 や、それを聞いて大変だと思うこ となどを書き留めるように事前に 伝えておいた。	気付き① (活動の様 子・ワーク シート)
	7	○ 前時の活動で見つけたことをお互いに 知らせ合い、質問をしたり「よし・もっ とカード」に書いたりした。 ○ もらった「よし・もっとカード」を基 に、グループでもっと詳しく調べてくる 計画について話し合った。	■ 2～3のグループでお互いに紹 介し合わせた。 ■ 受けた質問や「よし・もっとカ ード」への記述を基にグループ内 で、もっと調べてくることや、イ ンタビューする事柄について話し 合わせた。	思考・表現 ② (発言・ワ ークシー ト)
	8 ・ 9	○ 立てた計画に沿ってもっとよく見てき たり尋ねたりし、新たな発見をしてきた。	■ 「すごか人」について更に詳し く分かるような活動を意識させる ために、「よし・もっと」カード を生かした話し合いをするよう伝 えた。	気付き② (活動の様 子・ワーク シート)

ひ ら く	10	○ 2回目の探検で更に発見した「すごか人」の秘密を、伝え合う準備をした。	■ 働く人々の様子を実際に見せたり写真を使ったり、話をまとめたりするなど、伝える方法について工夫させた。	思考・表現③ (活動の様子・ワークシート)
	11	○ 2回目の探検で更に発見した「すごか人」の秘密を、お互いに伝え合った。	■ グループごとに紹介し、聞く側は、自分が「すごか人」という人をワークシートに記入していくことを伝えた。	気付き③ (活動の様子・発言・ワークシート・)
	12	○ 前時の活動も含め、単元全体の活動を振り返り、自分ができるようになったことや上手になったことなどを振り返りカードに書いた。	■ 単元全体の活動を振り返るために、これまでのワークシートや写真等を活用した。 ■ 自分の成長や上達したと思う事柄を出させ、中でも特に重要だと考えていることを明確にさせた。	気付き④ (発言・振り返りカード)
	13 (本時)	○ 特に大事にしていきたい気付きを確認め、そこから考えられる事柄を考えワークシートに書いていった。 ○ 考えられる事柄の中から、これから地域のどんな人々に関わるか、どのように関わるかについて選び、具体的な取組を「これからプラン」に書いて紹介した。(つぎへのいっぽタイム)	■ 大事にしていきたい気付きを中心に活動できそうな事柄をウェビングで考えさせるようにした。 ■ 関わりのある地域の人々について、取り組んでいきたい具体的な活動を自分なりの理由をもって明確に示させるようにした。	思考・表現④ (発言・ワークシート)
	日常活動	○ 「これからプラン」を随時行い、取り組んだ結果を発表していった。 ○ お互いの紹介を見たり聞いたりして、相互評価を行った。	■ 一定期間内に自主的な取組として位置付けた。 ■ 朝の会等の時間に発表する場を設けた。	

(5) 本時の指導 (本時13/13)

○ 目標

本単元におけるこれまでの活動の振り返りから得られた、地域の人と触れ合う楽しさや自分のよさなどの気付きを基に、これから地域の人々と日常的に関わっていききたいことを具体的に考えることができる。

(活動や体験についての思考・表現)

○ 展開 ※ は、視点に関わる部分

学習活動と児童の意識	教師の働きかけ (○) と形成的評価 (◆)
1 前時の活動を振り返り、単元を通して、自分ができるようになったことや上手になったことを確かめる。	○ 前時の振り返りカードを基に分かったことやできるようになったこと、上手になったことなどの気付きの中から選んだ、特に大事にしたい気付きを確かめさせる。

自分で考えて、インタビューができるようになったよ。



- できるようになったことなどから一例を取り出し、次のステップとしてどんなことができそうか、意見を出させるようにする。

ちいきのいろいろな人となかよくなる「これからプラン」をかんがえよう

- 2 確かめたことから、自分が特に大事にしていきたい気付きを基点とし、これからできそうな事柄をワークシートに書き出していく。



6月に行った〇〇館のマネージャーさんにはインタビューしていないなあ。質問を考えようかな。

- 3 書き出した事柄の中から、これから関わりたい対象や活動を3つ程度考え、ワークシートに書く。

家の近くの〇〇商店に行って、いつからここにあるかインタビューしてみようかな。



家の近くには〇〇を作る畑があるよ。〇〇を作っているおじさんに、他にはどんな物を作っているか聞いてみたいなあ。

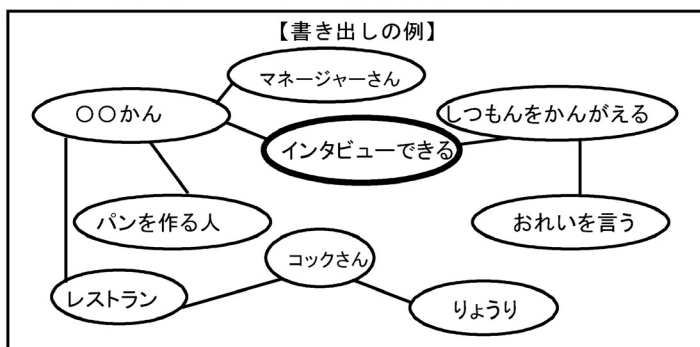
- 4 3つの中で、選んだ対象や活動を比較・検討し、ランク付けを行い、一番関わりたいと思う地域の人々を選び、具体的に「これからプラン」として関わり方まで明記していく。



私は、家の近くのお花屋さんのお姉さんに、どんなお花が今一番売れているかとか、好きなお花は何か、尋ねるつもりだよ。

- 自分がしてきた地域の人々への関わりを踏まえさせた上で書き出させるように言葉かけをする。

- 下記のように、自分が大事にしたい気付きからつながるようにウェビングで書き出させる。



- これからの方向性を自分の思いや願いと照らし合わせて考え、絞り込んでいくようにするために、候補として3つ程度選ばせる。

◆ これから関わりたい地域の人を、書き出した事柄とつなげて選び出しているか。（ワークシート）

A：書き出したウェビングとつながる明確な理由を伴って、地域の人を選び関わり方まで書き出している。

B：書き出したウェビングとつながる明確な理由を伴って、地域の人を選び出している。

→ 選んだ地域の人とどのように関わっていききたいか問いかけ、引き出していくようにする。

C：理由を伴うことなく地域の人を選び出している。

→ 選び出した地域の人について、書き出したウェビングを使いながら、どうして選んだか、問いかけながら理由について考えさせるようにする。

- 自分の活動を意識させるために、関わっていく地域の人や関わり方を「これからプラン」に絵や言葉で表し掲示していくことを伝える。その際、選んだ決め手は何かまで引き出すために問いかけていく。

- 関わり方として、具体的に知りたいことや実際にインタビューする言葉等についてもふれ、今後の活動への見通しをもたせるようにする。

- 5 取り組んでいこうとする「これからプラン」を紹介する。

- お互いに「これからプラン」を紹介し合うことで、取組への意欲を高めさせるようにする。

(6) 単元における活動の様相

● 1時目（おためしタイム～その1～）

まず、6月に行った町探検の様子について写真等を使いながら思い出す活動を行った。その際、9月単元の県立図書館について利用や調べたりしたことも併せて提示し、学校周辺の地域にはどのようなところがあるかや、どのような人々がいらっしゃるのかなどについて、思い出したり考えたりする活動を仕組んだ。

県立図書館の人々については、思い出すことが多かったが、6月に行った町探検については、曖昧な部分も見られ、また、「どのような人」という点については、「知らない」「よく覚えていない」などの反応があった。

そこで、学校周辺の地域の人々について、調べていこうとする意欲を喚起し、どのような人々がいらっしゃるか思い出したり、予想したりする「試しの探検」を設けた。

● 2・3時目（おためしタイム～その2～）

学校周辺の地域をクラスでまとまって巡り歩く活動を行った。ここにはどのような「すごか人」がいらっしゃるか、(いらっしゃるかもしれないか) 立ち止まって問いかけながら、見て回った(図4・図5)。



図4 2・3時間目「お試し探検」で
畳屋さん前での様子



図5 2・3時間目「お試し探検」で
雑貨屋さん前での様子

このお試し探検の後、学校へ戻り「おためしマップ」に再び記入させていった。記入している様子を見ると「ここには、〇〇の名人さんがいたよ」「パンを作る人や料理を作る人もいるよ」など、思い出したり、見つけた人を新たに書き加えていたりすることができていた。

● 4時目（きめきめタイム）

ここでは、これまでの経験や「おためしタイム」を基に、そのときの様子の写真や「おためしマップ」(資料1)を使いながら、これから関わっていきたい場所や関わっていきたい「すごか人」を決める活動を行った。「おためしマップ」の中からいくつかの候補を選び出し決めることができた。また、なぜその行き先に決めたかについても「料理が好きだから」「どんな(すごか) 人がいるか確かめたいから」など、自分の興味・関心やこれまでの生活経験、おためしタイムでの活動を基に明確な根拠を示すことができていた(資料14)。

そして、自分が決めた行き先ごとにグループを作り、どのようなことを尋ねてくるか、どのような物があるかなどについて話し合わせ、5・6時目の活動に向かわせるようにした。

なお、行き先は「サガテレビ」「サガテレビのレストラン」「そばやさん」「さがレトロ館」「畳屋さん」「村岡屋水ヶ江店」「とうふやさん」の7カ所で3～8名のグループで活動することとした。

● 5・6時目（おこなう1）

「きめきめタイム」で決めた行き先ごとに、インタビューを中心に活動することを伝え、「すごか人」の「すごかところ」を見つけてくるように探検に向かわせた。探検で、初めて行くところでは、そこにある物にも興味を示しつつも、そこで働く人々についてもお尋ねをして、「とうふ作りで、難しいところはないそうだよ」「パン生地がきれいに並べてあって、時間をおいて焼き上げるそうだよ」など「すごか人」に直接結びつくことや、「すごか人」ならではの知識や技能などについても触れることができた（図6）。



図6 5・6時間目「さがレトロ館」でインタビューする様子

さがん町の「すごか人」(※)	
おたずねしたい人をきめよう(きめきめタイム)	
そば屋さん そのわけは そばを作っているところをみたいし、 どんな作り方をしているか、みてみたい #からです。	
おたずねしたいこと ・どうやって作るの？ まい日何人くらいくるの？ ・オススメのメニューは？ たれが作るの？ ・オスメのメニューは？ たれが作るの？ ・何時から何時までやっているの？ 何人でそばを (お名前は何ですか?) 作るの？	
そばを作っている方 そのわけは そばの作り方とかいろいろ 分かる #からです。	
おたずねしたいこと ・そばさんは何年からできたの？ ・どんなざいりょうをつかって作っているの？	

資料14 5・6時間目ワークシート記入例

学校へ戻ってきたところですぐさま、発見したこと（「すごか人」のすごいところ）について、4つ切り画用紙に写真や絵、文、クイズ等を使って他のグループに紹介する準備を進めていった。

● 7時目（のびっこタイム）

前半、7つのグループを2つの会場に分け、発見した「すごか人」のすごいところについて紹介させていった。その際、よく分かったことやもっと知りたいことなどをふせんを使ってお互いに伝え合う活動を行った（図7）。また、保護者の参観も呼びかけ、来てくださった数名の保護者の方からも同様のコメントをもらった。

このように、お互いに伝え合ったり参観された保護者からもらった「もっと教えてほしいこと」「もっと知りたいこと」などを基に、再度探検で尋ねてきたい事柄を、まず各個人で考えさせた。その後、それぞれが考えた「尋ねてきたい事柄」をグループで持ち寄り、どのようなことを次回は尋ねてくるか、話し合わせた。



図7 7時間目 発見したことを紹介する様子

などを基に、再度探検で尋ねてきたい事柄を、まず各個人で考えさせた。その後、それぞれが考えた「尋ねてきたい事柄」をグループで持ち寄り、どのようなことを次回は尋ねてくるか、話し合わせた。

● 8・9時目（おこなう2）

さがん町の「すごか人」(名前)	
しょうかいして みて かんがえよう	
◆もっと おたずねしたい こと	
あさの何時からきてるか 何時にかえるか 名前 おい木の日	
◆チームで話しあって、きめたこと	
どんなおたずねを だれがするか	ぜんぶのせいりようはど うなるか
名人がパンを作ったきっかけ	
何時におきるか	
パン作りの名人	
おい木の日	
一つ何分で作れるか	
1何時から何時まで?	
どんなわざがあるか?	

資料15 グループで話し合った後の
ワークシート

● 10～11時目（お互いに伝え合う時間）

2回目の探検で分かったことを画用紙に文字や写真を使ってまとめ、お互いに伝え合う準備を行った（図9）。使う写真を選んだり、言葉で伝える事柄を文章に表したりしながら、準備を進めた。その後、紹介の練習を行った（図10）。



図10 10時目 紹介の練習をする様子

そして、11時目に全員でお互いのグループの「すごか人」について紹介をし合った（図11）。「へえっ、速くてすごい!」「すごく丁寧で、名人だ!」などの反応を示しながら、聞く側の子どもたちは、

前時に決めた計画（資料15）を基に、再び探検に向かわせた。誰がどのようなことを尋ねるか、あらかじめ決めておいたので、効率よく探検ができた。その分、余裕ができた様子で、その場で関連する質問や、「すごか人」の様子を見てみたり、写真を撮らせてもらったりしていた（図8）。



図8 8・9時目「そばやさん」でインタビューする様子



図9 10時目 発見したことを手分けしてまとめる様子



図11 11時目「すごか人」をお互いに紹介する様子

このウェビングの中で、してみたいこと（行ってみたいところ）を考えさせ、3つに絞り込み、選んだ理由まで記述させていった。理由を伴って選ぶことにより、その後の「これからプラン」カード（資料18上段部分）への記述をどの子どもスムーズに行うことができていた。

そして、選んだ3つの中でも、まず取り組んでみたい事を『『すごか人』これからプラン』として記述し、掲示した（図13）。このことで、常に目に触れることで、自分が決めた取り組んでみたいことを確認することができた。また、子ども同士、互いに見せ合ったり紹介し合う

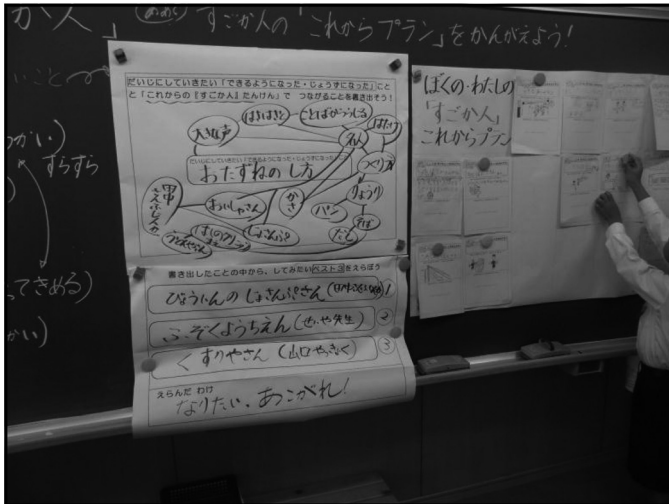


図13 13時目 板書と「これからプラン」を
掲示する様子

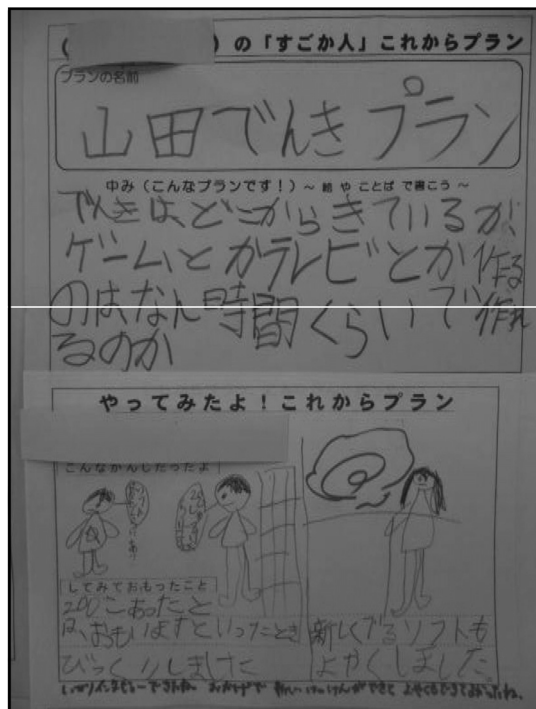
（図14）ことで、友達に興味・関心を知ったり、話題の一つとして共有したりして更に意欲を高めることにもつながった。



図14 13時目「これからプラン」を
紹介する様子

● 日常活動の様相

「これからプラン」は、授業時間以外で取り組み、『『すごか人』これからプラン』は主に自宅周辺で保護者の協力を得ながら取り組んでいた。その取り組みを「やってみたよこれからプラン」カードに記述し、掲示していたこれからプランの台紙に貼り付けていった（資料18下段部分）。また、取り組んだことは朝の会や帰りの会、生活科の始めの時間など、紹介する機会を設け、取り組みを称賛したり、聞いている子の意欲を喚起したりすることができた（図15）。



資料18「やってみたよカード」（白）を添付



図15「やってみたよこれからプラン」を紹介する様子

「やってみたよ、これからプラン」のカードからは、大事にしたいことを生かして、インタビューしたり、写真を撮らせてもらったりした様子がうかがえ、学んだことを生かしていく様子が分かった。

(8) 「つぎへのいっぽタイム」の有効性についての考察

「つぎへのいっぽタイム」では、子どもたちは関わった対象のよさや自分のよさを肯定的に捉えたとともに、対象のよさや自分のよさがこれからの生活に生かしていくことができることに気付いていった。そして、自己肯定感からくる意欲の高まりとともに、どのような対象が身の回りに存在するのか見つめることができ、それらの中からこれから自分が関わっていきたい対象を選んだり方向性を考えたりすることができたと考える。

IV 研究の整理

1 研究の成果

- ・ 単元の展開途中の過程において活動の継続を行う中で、他者からの評価により、活動への意欲が喚起され、活動の方向性としての深まりや広がりを考えること（のびっこタイム）ができ、よりよい活動や体験につなげることができた。
- ・ 振り返りの場面で、自分への気付きをより明確にもち、その気付きを生かして日常生活へ目を向ける「つぎへのいっぽタイム」により、単元終了後も自ら主体的に活動を決めて身の回りの対象に関わろうとすることができた。
- ・ 単元の構成として、展開途中の過程において中間の振り返り的な場の設定や、終末過程での振り返りに自分への気付きを生かす場を加えることで、活動と学びの充実・学校での学習と日常生活との結びつきの強化を図ることができ、学びとしての充実や日常生活への汎用につながった。

2 今後の展望

- ・ 幼児教育と生活科学習との関連を深め、上学年や中学校での学びも視野に入れた上で、これから生活科で高めていきたい資質や能力について探っていききたい。

【参考文献】

- 1) 文部科学省『小学校学習指導要領解説 生活編』2008.
- 2) 文部科学省『幼稚園教育要領』2008.
- 3) 佐賀大学文化教育学部附属小学校『未来への架け橋を築く教育の創造（3年次）』2011.
- 4) 佐賀大学文化教育学部附属幼稚園『第12集研究紀要 遊びをみつめる』2012.